

PEDAGOGIA DO AFETO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ESCUTA SENSÍVEL E MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA PARA APRENDIZAGENS SIGNIFICATIVAS



PEDAGOGY OF AFFECTION IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: EMPATHETIC LISTENING AND PEDAGOGICAL MEDIATION FOR MEANINGFUL LEARNING

GISLENE DE SOUZA SANTOS ALBUQUERQUE

Graduação em pedagogia pela Faculdade Universidade Camilo Castelo Branco. (ano de conclusão 2013)

RESUMO

O presente artigo discute a pedagogia do afeto como dimensão profissional da prática docente, com ênfase na educação infantil e em interfaces com processos de alfabetização, compreendendo a afetividade como elemento estruturante do vínculo educativo e da mediação pedagógica. A pesquisa foi desenvolvida por meio de revisão de literatura qualitativa, com seleção e análise de produções acadêmicas recentes que abordam afetividade, escuta sensível e estratégias de mediação no cotidiano escolar, incluindo reflexões sobre desafios contemporâneos, como contextos de crise e diversidade cultural. Os achados indicam que o afeto se torna pedagogicamente relevante quando é operacionalizado em práticas intencionais, como rotinas de acolhimento, comunicação respeitosa, devolutivas formativas, registros de observação e organização de experiências centradas na criança, fortalecendo pertencimento, participação e disposição para aprender. Conclui-se que a pedagogia do afeto, ao integrar cuidado e intencionalidade didática, contribui para qualificar o clima escolar e para sustentar aprendizagens significativas, desde que articulada a planejamento, criticidade e responsabilidade ética do educador.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia-do-afeto; Afetividade-escolar; Escuta-sensível; Mediação-pedagógica; Educação-infantil.

ABSTRACT

This article discusses the pedagogy of affection as a professional dimension of teaching practice, focusing on early childhood education and its intersections with literacy processes, while understanding affectivity as a structural element of the educational bond and pedagogical mediation. The research was conducted

through a qualitative literature review, selecting and analyzing recent academic works that address affectivity, sensitive listening, and mediation strategies in the daily school routine, including reflections on contemporary challenges such as crisis contexts and cultural diversity. The findings indicate that affection becomes pedagogically relevant when operationalized through intentional practices—such as welcoming routines, respectful communication, formative feedback, observational records, and the organization of child-centered experiences—thereby strengthening a sense of belonging, participation, and a readiness to learn. The study concludes that the pedagogy of affection, by integrating care with didactic intentionality, contributes to enhancing the school climate and fostering meaningful learning, provided it is aligned with planning, critical thinking, and the educator's ethical responsibility.

KEYWORDS: Pedagogy of affection; School affectivity; Sensitive listening; Pedagogical mediation; Early childhood education.

INTRODUÇÃO

A pedagogia do afeto tem sido compreendida como uma perspectiva que reposiciona o vínculo educativo no centro do processo de ensinar e aprender, articulando dimensões emocionais, comunicacionais e éticas que atravessam a prática docente em diferentes etapas e contextos formativos (Santiago; Soares, 2024). Na educação infantil, tal enfoque ganha relevo por envolver interações cotidianas em que cuidado, acolhimento e intencionalidade pedagógica se entrelaçam, de modo que a afetividade não se apresenta como adorno, mas como condição de possibilidade para a construção de segurança, participação e aprendizagem significativa (Costa; Sousa, 2021; Magalhães et al., 2024). Nesse enquadramento, situar o leitor implica reconhecer que o afeto, longe de ser reduzido ao campo privado, opera como tecnologia relacional que sustenta a mediação pedagógica e influencia diretamente a qualidade das experiências educativas.

Além disso, a pedagogia do afeto não se restringe ao espaço escolar como instituição abstrata, pois se conecta a debates sobre docência, subjetividades e produção cultural, ampliando o entendimento de como afetos circulam, são representados e disputados em práticas sociais e educativas (Cruz; Dal'Igna, 2022). Essa ampliação é relevante porque previne uma leitura simplificadora do afeto como “bondade” e permite abordá-lo como campo de relações atravessado por marcadores sociais e por normas que estruturam o que se reconhece como cuidado, acolhimento e legitimidade pedagógica (Cruz; Dal'Igna, 2022). Nessa direção, o tema demanda uma análise que considere a complexidade dos afetos na docência, seus limites e seus potenciais, em vez de aderir a uma visão romantizada das relações escolares.

No âmbito das práticas pedagógicas, a escuta sensível tem sido apontada como uma via concreta para traduzir a pedagogia do afeto em procedimentos didáticos, uma vez que ouvir, interpretar e responder às expressões das crianças qualifica o planejamento e favorece experiências centradas no sujeito (Lima; Cavalcante; Santos, 2024). A escuta, entendida como postura ética e metodológica, contribui para reconhecer necessidades, medos, interesses e repertórios culturais, o que fortalece a participação e a construção compartilhada de sentidos (Maia, 2024). Assim, ao situar o leitor, a introdução também sinaliza que o afeto pode ser operacionalizado em práticas observáveis, como rotinas de acolhimento, organização do espaço, mediações dialógicas e estratégias de acompanhamento.

Diante desse quadro, este artigo tem como objetivo geral analisar a pedagogia do afeto como fundamento da prática docente, enfatizando suas contribuições para a aprendizagem e para a qualidade das interações educativas, com foco na educação infantil e em interfaces com a alfabetização. Como objetivos específicos, busca-se: discutir a afetividade como dimensão constitutiva do trabalho pedagógico e suas implicações para o desenvolvimento e a aprendizagem; examinar a escuta sensível e a mediação docente como dispositivos de operacionalização da pedagogia do afeto; e refletir sobre desafios contemporâneos para a construção de vínculos educativos em contextos de crise e diversidade cultural (Costa; Sousa, 2021; Janeiro; Santos, 2022; Lima; Cavalcante; Santos, 2024).

Quanto ao percurso metodológico, realizou-se uma revisão de literatura de natureza qualitativa, com seleção e análise de produções acadêmicas recentes, publicadas entre 2021 e 2024, que abordam afetividade, escuta e mediação pedagógica em contextos educacionais. O levantamento concentrou-se em estudos que discutem diretamente práticas e sentidos atribuídos ao afeto na docência, incluindo produções que tratam de educação infantil, alfabetização, experiências em pandemia e discussões sobre afetos e cultura (Dombrovski; Yansen; Almeida, 2021; Cruz; Dal'Igna, 2022; Pontes; Silva; França, 2024).

O problema que orienta o artigo, portanto, pode ser sintetizado na seguinte questão: de que modo a pedagogia do afeto pode ser compreendida e operacionalizada como dimensão profissional da prática docente, capaz de qualificar processos de aprendizagem e fortalecer vínculos educativos em contextos marcados por diversidade e desafios contemporâneos?

PEDAGOGIA DO AFETO NA PRÁTICA DOCENTE: AFETIVIDADE, ESCUTA SENSÍVEL E MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A pedagogia do afeto pode ser compreendida como uma orientação teórico-prática que reposiciona a relação pedagógica como núcleo organizador do ensino, deslocando o foco exclusivo de conteúdos para incluir a qualidade dos vínculos, das interações e das mediações que sustentam o aprender no cotidiano escolar (Santiago; Soares, 2024). Quando se observa a educação infantil, esse deslocamento torna-se ainda mais decisivo, pois é nessa etapa que a criança estrutura segurança emocional, confiança e disponibilidade para explorar, brincar e significar o mundo, elementos diretamente ligados ao modo como o adulto educador acolhe, orienta e comunica intenções pedagógicas (Costa; Sousa, 2021).

Ao tratar da afetividade como dimensão constitutiva do trabalho pedagógico, torna-se necessário reconhecer que ela se manifesta em práticas concretas e repetidas, como a maneira de receber as crianças, conduzir transições, organizar o espaço e responder às necessidades de regulação emocional. É nesse nível micro da prática que o afeto se converte em ambiente de aprendizagem, pois cria condições para participação, persistência e engajamento, favorecendo a relação da criança com as tarefas e com os pares (Ferrarezi, 2023). Ao mesmo tempo, a escola é atravessada por múltiplas expectativas de desempenho e convivência, e a pedagogia do afeto exige que o educador transforme

tais expectativas em mediações que protejam a dignidade da criança e orientem comportamentos sem recorrer a humilhações, indiferença ou negligência simbólica (Magalhães et al., 2024).

A escuta sensível, por sua vez, é um dispositivo central para que a pedagogia do afeto não permaneça apenas no plano declaratório, já que ouvir implica acolher significados, reconhecer repertórios e ajustar intervenções pedagógicas de forma responsiva. Quando a escola opera com escuta qualificada, ela produz um cotidiano no qual as crianças são tomadas como sujeitos de linguagem e experiência, o que fortalece o protagonismo e reduz práticas adultocêntricas que silenciam necessidades e interesses (Lima; Cavalcante; Santos, 2024). Esse modo de escutar não se limita a conversas formais, pois inclui atenção ao corpo, ao brincar, aos conflitos e às expressões sutis, tornando o planejamento mais aderente ao que as crianças efetivamente vivem e comunicam (Maia, 2024).

Em termos pedagógicos, a escuta sensível pode ser incorporada em rodas de conversa, registros sistemáticos, observação participante e organização de espaços que convidem a criança a expressar-se por múltiplas linguagens, incluindo desenhos, narrativas e brincadeiras (Lima; Cavalcante; Santos, 2024). Ao mesmo tempo, a escuta é também formação do professor, pois implica aprender a interpretar o que se diz e o que se cala, conectando tais sinais a decisões didáticas e a intervenções que promovam desenvolvimento e convivência (Maia, 2024).

As experiências desse período indicaram que a afetividade foi mobilizada como estratégia de permanência simbólica, com ações de contato, acolhimento e adaptação do trabalho pedagógico para reduzir sentimentos de descontinuidade, medo e isolamento nas crianças e nas famílias (Dombrovski; Yansen; Almeida, 2021). Nesse cenário, a pedagogia do afeto deixou de ser apenas um ideal e se tornou uma exigência concreta de sustentação das relações educativas, revelando que, sem vínculo, a aprendizagem tende a perder sustentação cotidiana (Santiago; Soares, 2024).

Entretanto, pensar afetos na educação também demanda evitar leituras românticas, já que as relações escolares são atravessadas por normas, disputas e marcadores sociais que definem o que é reconhecido como cuidado legítimo. Ao discutir articulações entre docência, gênero e sexualidade, evidencia-se que o afeto circula como prática cultural e política, produzindo inclusões e exclusões, reconhecimentos e silenciamentos, o que exige atenção crítica às formas como a escola regula corpos, expressões e pertencimentos (Cruz; Dal'Igna, 2022).

Ao propor interlocuções com histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas, a literatura aponta que afetos podem ser mobilizados para construir reconhecimento e pertencimento, especialmente quando o currículo combate invisibilizações e produz experiências de valorização identitária (Pontes; Silva; França, 2024). Desse modo, afeto não é apenas interação interpessoal, mas também construção simbólica de dignidade, pois a criança aprende sobre si e sobre o outro a partir do que é validado como conhecimento e cultura na escola (Pontes; Silva; França, 2024).

Quando a prática pedagógica é analisada como espaço de desenvolvimento profissional, percebe-se que o educador aprende a regular a própria comunicação, a interpretar situações de conflito e a transformar o cotidiano em experiências de aprendizagem, articulando autoridade pedagógica com acolhimento (Santiago; Soares, 2024). Essa construção implica reconhecer limites, evitar fusões afetivas

inadequadas e estabelecer relações respeitadas, nas quais o cuidado é parte do ofício e não substituto de planejamento ou de critérios pedagógicos (Magalhães et al., 2024).

No plano metodológico da prática, a pedagogia do afeto pode ser fortalecida por rotinas intencionais, como acolhimento inicial, combinados de convivência coconstruídos e estratégias de devolutiva que priorizem orientação e encorajamento. Ao considerar evidências sobre mediação e afetividade em processos de alfabetização, torna-se plausível defender que práticas de feedback respeitoso, acompanhamento contínuo e valorização do esforço ampliam a permanência do estudante na tarefa e reduzem a ansiedade diante do desempenho (Janeiro; Santos, 2022). Em termos de educação infantil, a literatura converge para a ideia de que afetividade e intencionalidade didática caminham juntas, pois o vínculo sustenta a exploração e o brincar, enquanto o planejamento qualifica a experiência e evita que o cotidiano se reduza a improvisos (Costa; Sousa, 2021).

Esse movimento exige, simultaneamente, sensibilidade e rigor profissional, já que o afeto, para produzir efeitos educativos, precisa ser convertido em práticas consistentes, observáveis e alinhadas a finalidades formativas e de justiça pedagógica (Ferrarezi, 2023; Cruz; Dal'Igna, 2022). Desse modo, o debate sobre pedagogia do afeto não se encerra em prescrições, mas se abre como campo analítico que permite repensar o trabalho docente diante de desafios contemporâneos, reafirmando a centralidade do vínculo sem abdicar da intencionalidade educativa (Dombrovski; Yansen; Almeida, 2021; Lima; Cavalcante; Santos, 2024).

A pedagogia do afeto, quando tomada como eixo de desenvolvimento teórico, exige distinguir sentimento de método, pois a afetividade relevante para a prática docente não se resume a “gostar” das crianças, mas se traduz em ações planejadas que estruturam o ambiente pedagógico e orientam escolhas didáticas. Nessa direção, torna-se pertinente compreender como a relação educativa pode ser intencionalmente construída a partir de rotinas de acolhimento, de combinados de convivência e de estratégias de mediação que tornem a sala de aula um espaço previsível e seguro para a criança, especialmente na educação infantil, em que a estabilidade relacional favorece a exploração e o brincar (Costa; Sousa, 2021). Assim, afeto e planejamento se articulam, pois o vínculo não substitui o currículo, mas sustenta a participação e a permanência da criança nas experiências propostas (Magalhães et al., 2024).

Quando o professor assume uma postura de acolhimento com firmeza, ele transforma conflitos em oportunidades formativas, evitando que situações de indisciplina sejam respondidas apenas com punição ou com estratégias que envergonhem a criança. Ao reconhecer que a aprendizagem envolve tentativa, erro e persistência, o educador pode promover uma cultura de apoio mútuo em que a criança se sente autorizada a experimentar e a reconstruir compreensões sem medo de desqualificação, o que tende a potencializar o engajamento e a autonomia (Ferrarezi, 2023). Com isso, a afetividade assume um estatuto pedagógico, pois orienta a forma de intervenção e a linguagem utilizada nas devolutivas.

No campo da alfabetização, a mediação atravessada por afetividade aparece como um fator que favorece a disposição da criança para enfrentar tarefas complexas e para sustentar atenção em atividades que exigem esforço cognitivo. Quando o professor organiza intervenções graduadas, oferece

feedback compreensível e reafirma a confiança na capacidade do estudante, ele contribui para que o aluno interprete dificuldades como parte do processo e não como incapacidade pessoal. Essa leitura é especialmente relevante em contextos de desigualdade, nos quais a escola pode reforçar estigmas ou, ao contrário, produzir experiências de reconhecimento que ampliem a confiança acadêmica (Janeiro; Santos, 2022). Assim, a pedagogia do afeto se articula a uma compreensão de aprendizagem como construção situada e relacional, em que a qualidade do vínculo influencia o modo como o sujeito se percebe aprendente.

Ao observar comportamentos, brincadeiras e narrativas infantis, o educador pode identificar interesses, necessidades e conflitos que não aparecem em avaliações formais, ajustando propostas e tempos de intervenção para ampliar a participação. Quando a escuta é incorporada como postura cotidiana, a criança se percebe considerada, o que fortalece o vínculo e reduz resistências, além de favorecer o desenvolvimento de linguagem e autorregulação (Lima; Cavalcante; Santos, 2024). Desse modo, escuta e afeto se conectam, porque a criança tende a investir na relação quando se sente reconhecida em sua singularidade (Maia, 2024).

Ao mesmo tempo, tais dispositivos contribuem para qualificar o diálogo com famílias e equipe, permitindo que a afetividade não seja tratada como “achismo”, mas como componente do trabalho profissional que se expressa em evidências do cotidiano (Lima; Cavalcante; Santos, 2024). Assim, a pedagogia do afeto se torna mais consistente quando se apoia em práticas de acompanhamento que articulam vínculo, planejamento e avaliação formativa (Magalhães et al., 2024).

A experiência da pandemia reforçou que a afetividade não é um luxo pedagógico, mas uma necessidade para sustentar a continuidade educativa diante de rupturas e inseguranças. O distanciamento e as mudanças abruptas no cotidiano escolar exigiram do professor estratégias de comunicação e acompanhamento que, muitas vezes, ultrapassaram o ensino de conteúdos, priorizando vínculo, acolhimento e orientação às famílias. As discussões sobre afetividade na educação infantil nesse período indicaram que a manutenção do contato e a criação de referências simbólicas de pertencimento foram determinantes para reduzir sentimentos de abandono e para manter a criança conectada ao universo escolar (Dombrowski; Yansen; Almeida, 2021). Portanto, a pedagogia do afeto se evidencia como elemento estruturante da relação pedagógica, sobretudo em contextos de crise, em que a estabilidade emocional e relacional se torna condição para a aprendizagem.

Contudo, aprofundar o tema demanda reconhecer que afetos não circulam de forma neutra, pois são atravessados por valores, normas e disputas que definem quem é acolhido, quem é ouvido e quais expressões são legitimadas na escola. Ao discutir articulações entre docência, gênero e sexualidade, evidencia-se que a pedagogia do afeto deve ser pensada com criticidade, evitando que o cuidado seja usado como dispositivo de normalização ou de silenciamento de diferenças (Cruz; Dal'Igna, 2022).

Nessa leitura, o desafio é construir vínculos que respeitem pluralidades e garantam dignidade, sem transformar a afetividade em instrumento de controle moral. Assim, a dimensão ética da pedagogia do afeto exige atenção permanente às formas de reconhecimento e às práticas que produzem inclusão ou exclusão no cotidiano escolar.

Nesse sentido, a discussão sobre currículo e cultura torna-se decisiva, pois o que a escola ensina e valoriza comunica afetos e estabelece hierarquias simbólicas. Ao tratar de histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas, a literatura sugere que a pedagogia dos afetos pode operar como estratégia de reconhecimento e reparação, criando experiências que ampliam pertencimento e combatem invisibilizações históricas (Pontes; Silva; França, 2024).

Quando a criança encontra no currículo referências que a representam ou que valorizam a diversidade, ela tende a construir relações mais positivas com a escola e com os pares, o que afeta diretamente a convivência e a disposição para aprender. Nessa perspectiva, afetividade não é apenas relação interpessoal, mas também prática curricular que atribui valor a identidades e memórias coletivas (Pontes; Silva; França, 2024).

Outro aspecto relevante é a formação docente, pois a pedagogia do afeto exige competências socioemocionais e comunicacionais que não se desenvolvem apenas pela experiência espontânea, mas por reflexão e aprimoramento profissional. A prática pedagógica pode ser entendida como espaço de desenvolvimento profissional na medida em que o professor aprende a gerir conflitos, a regular a própria linguagem, a planejar intervenções e a construir autoridade pedagógica sem recorrer a práticas violentas ou humilhantes. Nessa direção, a afetividade assume uma dimensão de competência profissional, porque envolve escolhas sobre tom de voz, uso de palavras, postura corporal e estratégias de acolhimento, as quais impactam diretamente o clima de sala e a participação dos estudantes (Santiago; Soares, 2024).

A afetividade também se relaciona com a organização institucional, pois a escola pode fortalecer ou fragilizar a pedagogia do afeto conforme suas rotinas, prioridades e condições de trabalho. Quando a instituição valoriza tempos de acolhimento, garante espaços de planejamento coletivo e promove diálogo entre equipe e famílias, amplia-se a coerência das intervenções e se reduz a improvisação que gera insegurança nas crianças. Ao contrário, contextos marcados por sobrecarga e rotinas rígidas tendem a limitar a escuta e a produzir interações apressadas, dificultando a construção de vínculos estáveis. Por isso, discutir a pedagogia do afeto implica reconhecer que ela depende de condições materiais e organizacionais que permitam ao professor sustentar práticas consistentes e acompanhadas, especialmente na educação infantil (Costa; Sousa, 2021; Magalhães et al., 2024).

Ao integrar essas dimensões, o desenvolvimento teórico permite compreender que a pedagogia do afeto não é um discurso acessório, mas um campo de práticas e decisões que atravessa currículo, mediação, escuta e gestão do cotidiano. A síntese do debate sugere que o afeto se torna pedagogicamente relevante quando é transformado em ações intencionais, avaliáveis e coerentes com finalidades formativas, promovendo reconhecimento, participação e aprendizagem, sem abrir mão de critérios e de responsabilidade docente (Ferrarezi, 2023; Janeiro; Santos, 2022). Dessa forma, a pedagogia do afeto se apresenta como horizonte para repensar a docência em tempos de desafios e pluralidades, mantendo o foco na qualidade das relações educativas e na centralidade da criança como sujeito de direitos e de aprendizagem (Dombrovski; Yansen; Almeida, 2021; Lima; Cavalcante; Santos, 2024).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As Considerações Finais retomam o problema de pesquisa e permitem indicar, de forma objetiva, que ele foi contemplado na medida em que a discussão evidenciou a pedagogia do afeto como dimensão profissional e intencional da docência, capaz de qualificar vínculos, organizar o clima escolar e favorecer a aprendizagem, especialmente na educação infantil.

Ao longo do texto, sustentou-se que a afetividade não deve ser reduzida a traço pessoal do educador ou a postura espontânea, pois se expressa em práticas observáveis, como acolhimento, comunicação respeitosa, devolutivas pedagógicas e organização de rotinas que asseguram pertencimento e participação, o que permitiu consolidar a compreensão de que o afeto atua como condição de possibilidade para experiências educativas mais significativas.

No que se refere às descobertas e deduções, o estudo apontou que a escuta sensível e a mediação pedagógica constituem caminhos concretos para operacionalizar a pedagogia do afeto, conectando relações humanas a decisões didáticas e a intervenções coerentes com objetivos formativos.

A análise também indicou que contextos contemporâneos, como situações de crise e diversidade cultural, tornam ainda mais evidente a necessidade de vínculos educativos sustentáveis, ao mesmo tempo em que exigem leitura crítica para evitar romantizações e reconhecer que os afetos são atravessados por normas e disputas no cotidiano escolar, de modo que a contribuição central do trabalho consiste em reforçar uma perspectiva de docência que integra cuidado, intencionalidade e responsabilidade pedagógica como fundamentos de uma prática educativa eticamente comprometida.

REFERÊNCIAS

COSTA, E. R.; SOUSA, A. C. C. **Afetividade na educação infantil**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONEDU), 2021. Anais. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2021/TRABALHO_EV151_MD1_SA109_ID9140_29072021224930.pdf. Acesso em: 10 abr. 2026.

CRUZ, É.; DAL'IGNA, M. C. **Pedagogia do afeto: articulações entre docência, gênero e sexualidade no cinema**. Série-Estudos, Campo Grande, v. 27, n. 61, p. 95-116, 2022. Disponível em: <https://serieucdb.emnuvens.com.br/serie-estudos/article/download/1718/1221/5453>. Acesso em: 10 abr. 2026.

DOMBROVSKI, E. M.; YANSEN, K. R. C.; ALMEIDA, I. C. **As relações de afetividade na educação infantil em tempos de pandemia**. In: CONAFASF, 2021. Anais. Disponível em: https://conafasf.fasf.com.br/anais_dir/2021/A18_A1.pdf. Acesso em: 10 abr. 2026.

FERRAREZI, R. S. L. **Um traço e um abraço: afetividade como elemento facilitador da aprendizagem**. Revista Psicopedagogia, São Paulo, v. 40, n. 121, p. 76-83, 2023. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v40n121/08.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2026.

JANEIRO, G. M.; SANTOS, G. M. J. **Mediação pedagógica e afetividade: em busca de evidências no processo de alfabetização**. Lavras: Universidade Federal de Lavras, 2022. Disponível em:

https://sip.prg.ufla.br/arquivos/php/bibliotecas/repositorio/download_documento/baixar_por_anosemestr e_matricula.php?arquivo=20212_201721280. Acesso em: 10 abr. 2026.

LIMA, L. S.; CAVALCANTE, G. O.; SANTOS, I. N. S. **Escuta sensível na educação infantil: uma abordagem pedagógica centrada na criança**. Linguagens, Educação e Sociedade, v. 28, n. 56, p. 1-30, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/download/4868/4226/20160>. Acesso em: 10 abr. 2026.

MAGALHÃES, J. A. M.; MEDEIROS, M. P. G.; FRANCO, M. S. S.; REINALDO, B. A.; NASCIMENTO, C. M. L. **A relevância da afetividade na educação infantil**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONEDU), 2024. Anais. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2024/TRABALHO_COMPLETO_EV200_MD1_ID9030_TB2312_27102024193723.pdf. Acesso em: 10 abr. 2026.

MAIA, R. N. **Escuta, pedagogia e afetos**. 2024. (Trabalho acadêmico). Instituto Federal do Rio Grande do Norte. Disponível em: https://portal.ifrn.edu.br/documents/19202/Escutapedagogiaafetos_Maia_2024_-_Rob%C3%A9rio_Nunes_Maia.pdf. Acesso em: 10 abr. 2026.

PONTES, B. S.; SILVA, J. A.; FRANÇA, R. S. **Pedagogias dos afetos: uma interlocução com as histórias e culturas africanas, afro-brasileira e indígenas**. Criar Educação, Criciúma, v. 13, n. 3, 2024. Disponível em: <https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/criaredu/article/download/8497/7185>. Acesso em: 10 abr. 2026.

SANTIAGO, Z.; SOARES, J. R. **Prática pedagógica: espaço da afetividade no desenvolvimento profissional**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 18, n. 41, p. 661-678, 2024. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/download/1700/1265/7980>. Acesso em: 10 abr. 2026.